

## A AVALIAÇÃO INTERNA E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA CONFIGURAÇÃO DA ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

TERESA DE JESUS CORREIA PAULINO DOS SANTOS  
UNIVERSIDADE DE VIGO

Departamento de Didáctica, Organización Escolar e Métodos de Investigación  
tjcps@sapo.pt

### Resumo

A avaliação institucional escolar tem vindo a assumir um papel cada vez mais importante no contexto das políticas educativas. Isto tem figurado, no caso Português, quer através do acréscimo de dispositivos de avaliação (interna e externa) das escolas, quer através dos procedimentos que as organizações educativas dispõem para se auto avaliarem.

A autora analisa, alguns traços mais salientes no quadro das organizações educativas, tendo como referência três modelos teóricos de análise, o modelo burocrático-racional, o modelo político e o modelo ambíguo, pelo facto de a escola portuguesa apresentar fortes registos destes modelos e também por nos parecerem mais adequados à temática em estudo. Foi feita ainda referência à autonomia da escola, na certeza de adquirir uma visão mais compreensiva da organização escolar dos normativos legais e da avaliação institucional escolar em particular.

Partindo do pressuposto, genericamente aceite, mas pouco problematizado, de que a avaliação interna está sujeita a um processo simultâneo de controlo e de melhoria da qualidade educativa. A autora, baseando-se numa matriz essencialmente qualitativa, opta pelo estudo de caso para descrever e analisar *o impacto da avaliação interna da escola*, e as concepções e as práticas avaliativas dos professores que a assistem, admite configurar diferentes concepções e formatações de organização educativa. As mudanças resultantes da Avaliação interna ainda que, condicionadas pela morfologia do *Agrupamento* e pelas representações e práticas avaliativas dos seus actores, constituíram-se mais significativas ao nível da estrutura formal da organização.

### I-INTRODUÇÃO

A avaliação interna das escolas é um processo de recolha e tratamento de informações sobre as escolas do Agrupamento, levado a cabo por membros da sua comunidade educativa, cujo enquadramento legal é a Lei nº 31/2002, designada por “Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino não Superior”, de 20 de Dezembro. A Lei nº 31/2002, publicada no *DIÁRIO DA REPÚBLICA— I SÉRIE-A. (2002: 7952)*, estipula um sistema duplo de avaliação, que inclui a “avaliação externa” e a “auto-avaliação”, sublinhando que esta última será obrigatória e deverá ser vista, nos termos do artigo 3º, “enquanto instrumento central de definição das políticas, de forma sistemática e permanente”.

Segundo Álvaro Marschesi (2002: 34), “a avaliação pode ter duas finalidades distintas: por um lado, o controlo administrativo e a prestação de contas, por outro, a melhoria do funcionamento

das escolas”. O controlo administrativo serve para verificar se as escolas estão a cumprir os objectivos estabelecidos, ou seja serve a prestação de contas. A função da melhoria da escola baseia-se “na participação voluntária das escolas, no compromisso dos professores, e no acordo da comunidade educativa”. Acrescenta o autor que tendo em consideração as finalidades e as vantagens da avaliação nas organizações educativas é necessário “obter informação relevante e justa de modo a compreender o funcionamento das escolas e orientar os seus processos de mudança”.

Assim, tendo em conta as necessárias mudanças organizacionais advindas da obrigatoriedade avaliativa, emergiu uma questão nuclear que nos permite delimitar o âmbito do estudo desta investigação:

- A avaliação interna da escola, e as concepções e as práticas avaliativas dos professores que a assistem, permite configurar diferentes concepções e formatações de organização educativa?

O estudo considera um conjunto de temas e problemas susceptíveis de integrar uma análise sociológica e organizacional. Assim, num primeiro momento, apresentaremos, de modo não exaustivo, alguns traços mais salientes das Políticas Educativas em termos de Avaliação na União Europeia e em Portugal, fazendo uma análise sincrónica e diacrónica das principais políticas e medidas legislativas que as assistem. Pretendemos, desta forma, efectuar uma análise sociológica à Auto-avaliação das escolas que emerge nas políticas educativas, associada a conceitos tais como eficácia, eficiência e qualidade na sua relação com conceitos de regulação, por um lado, e de emancipação, por outro, ou concomitantemente, e articulando, sempre que possível, com os paradigmas de análise da globalização económico - cultural.

Num outro momento de análise, recorreremos a alguns modelos teóricos para a compreensão crítica da escola como organização educativa. Como há muito tem vindo a ser dito, a escola está essencialmente ancorada no modelo burocrático de análise.

Poderá a avaliação interna das escolas reforçar este carácter burocrático da escola ou haverá possibilidade de convocar outros modelos de análise, tal como o modelo da ambiguidade e o modelo político, para a explicitação do fenómeno organizacional quando atravessado por processos de avaliação interna?

Michel Cohen, James March & Johan Olsen (1972) com a visão da escola como *anarquia organizada*, uma das metáforas associadas ao modelo da ambiguidade. Por outro lado, Bush (1986: 116-24) elenca as principais características geradoras de ambiguidade na organização escolar: a falta de clareza relativamente aos objectivos da organização; a problematicidade da tecnologia e dos processos nas organizações educativas; a fragmentação das organizações em grupos com uma coerência, valores e objectivos comuns *debilmente articulados*. Baldrige

(1989: 60-4) constrói o seu modelo político, aplicado às universidades, baseado nas teorias do conflito, das dinâmicas do poder em comunidade e dos grupos de interesse, os grupos informais, na luta pela influência na organização. Bush (1986: 68-76) caracteriza, considera-se a actividade política como uma dimensão essencial das organizações e, nesta perspectiva, os conflitos são considerados positivos por constituírem factores de mudança organizacional. A participação dos actores pode ser intensa mas, ao mesmo tempo, inconstante. As metas são ambíguas e sujeitas a constantes (re)interpretações políticas, sendo as tomadas de decisão sujeitas a processos de negociação nem sempre consensualmente concretizados. Aliás, as organizações são aqui vistas como “arenas políticas” nas quais os actores se envolvem numa actividade política na prossecução dos seus interesses. O conflito está sempre subjacente nestes modelos e a gestão é uma regulação deste jogo político. E, mais importante que a resolução dos conflitos, são as estratégias e os “jogos de poder” levados a cabo pelos actores organizacionais com o intuito de satisfazer os seus interesses de grupo.

Ainda numa outra fase de análise, mas em relação directa com as fases anteriormente assinaladas, iremos elencar algumas questões da autonomia das escolas nomeadamente: a autonomia decretada e a autonomia construída (Barroso, 1996 b, 2004) e iremos discutir modelos e concepções da avaliação que mais facilmente se podem conjugar ora com a concepção da escola como organização dotada de autonomia decretada, ora com a concepção da escola dotada de autonomia construída (ou em construção).

No entanto, em Portugal, embora se proclame a autonomia das escolas, elas têm vindo a ser controladas externamente através de mudanças impostas e através de uma sobrecarga burocrática. Por outras palavras, a administração central não deixou de controlar aquilo que se passa nas escolas. No contexto da avaliação, Almerindo J. Afonso, & Carlos Estêvão (1992) referem que ela tem vindo a ser percebida numa dimensão que não se confina ao ambiente sala de aula, mas diz respeito a outros aspectos, nomeadamente a avaliação de desempenho dos funcionários, a avaliação dos professores, a avaliação dos departamentos e a avaliação da organização como um todo.

De facto, e considerando as abordagens de análise organizacional segundo os modelos político e os modelos da ambiguidade, a auto-avaliação das escolas tende a confrontar-se com jogos de poder, diferentes racionalidades, negociação e compromissos, cumplicidades, questões simbólicas, etc., que é necessário compreender.

## **II OBJECTIVOS**

Quanto a objecto do nosso estudo, ele organiza-se numa perspectiva de investigação do quadro teórico sobre a natureza e os modos de construção do conhecimento da avaliação,

nomeadamente no que toca às políticas europeias e nacionais, aos conceitos de avaliação, aos modelos organizacionais, às problemáticas da (não)autonomia e do (não)poder.

Com base neste entendimento, e tendo conta a importância da avaliação interna, definimos como objectivos centrais deste estudo: Reflectir criticamente sobre a avaliação em termos de políticas formuladas; Clarificar o que é e para que serve a avaliação interna das escolas; Explicitar os modos de funcionamento burocrático mas simultaneamente ambíguo e político da escola coexistentes no tempo e no espaço organizacional de um dado agrupamento. Analisar concepções e práticas avaliativas dos professores que permitam; Compreender os modos de funcionamento organizacional atrás referenciados.

### **III – ORIENTAÇÃO METODOLÓGICA**

Assim, este estudo em termos da componente empírica, optamos por uma metodologia de investigação qualitativa, recorrendo ao estudo de caso de tipo descritivo como estratégia investigativa. Ao optar pela realização de um estudo de caso, como refere Lima (1998:28) “[...] com grande tradição nos estudos organizacionais [...]”, o investigador procura desenvolver um conhecimento intenso e detalhado de um caso único ou de um pequeno número de casos relacionados. O investigador pretende aprender sobre o caso a partir de um conhecimento compreensivo obtido através de descrições extensivas e análises do caso tomado como um todo e no seu contexto.

Com o estudo de caso, e segundo no-lo reportam os autores: Rodríguez Gómez, Gil e García Jiménez (1999); Robert Yin (1994) e Robert Stake (1998), investiga-se o caso, ou um pequeno número de casos, em detalhe e com profundidade no contexto natural dos acontecimentos, tendo em conta as complexidades presentes, recorrendo a múltiplas fontes e diversos métodos de recolha e análise de dados.

A opção pela abordagem qualitativa justifica-se na medida em que nos permite descrever e interpretar de forma pormenorizada a realidade em estudo, privilegiando para o efeito as interpretações que dela fazem os diferentes actores convocados. Para além disso, trata-se de uma investigação que implica a presença do investigador nos contextos sociais em estudo e o contacto directo com as pessoas, as situações, os acontecimentos

O recurso ao tratamento descritivo interpretativo dos dados, é muito diverso, integrados por acontecimentos, eventos implícitos e verbalizadas de natureza diversa (opiniões, discursos, gestos, práticas) e que acabaram por constituir imensas notas, transcrições, relatos que descrevem e explicam a realidade estudada da qual se pode extrair o sentido e a visão dos actores. Assim numa investigação dita participante implica a convocação de determinadas técnicas de recolha de dados das quais, no nosso estudo, privilegiamos a observação

participante, a pesquisa documental (actas, relatórios, plano global de actividades e outros documentos) e a entrevista semi-estruturada.

A pertinência e a riqueza da informação das actas das reuniões dos órgãos da organização escolar, sobretudo quando perspectivada na desocultação sociológica das racionalidades e das estratégias de acção colectiva e individual dos agentes educativos, é indiscutível. Por outro lado, essa informação permite rever os principais acontecimentos que marcaram o funcionamento da escola através de uma narração oficial e escrita, lida e aprovada pelos actores intervenientes, o que nos permite ter uma versão oficial e tendencialmente mais objectiva e supostamente mais isenta do quotidiano escolar.

### ***Caracterização do contexto de investigação***

O Agrupamento Vertical está localizado no concelho de Guimarães, distrito de Braga. Situada na zona sul de Guimarães, perto do alto da Penha, faz parte integrante da área urbana da cidade, ainda que tenha algumas características rurais em determinadas zonas, onde se pratica alguma agricultura de subsistência. A maior parte da população trabalha na indústria têxtil e confecções. O sector dos serviços e do comércio tem também alguma importância na economia. O desemprego é um dos principais problemas da população.

O Agrupamento Vertical compreende as escolas de três freguesias. Nas três freguesias encontram-se e convivem todos os estratos sociais, desde o pequeno agricultor que cultiva e cria animais para consumo doméstico ao grande produtor agrícola e criador de gado, de operários e funcionários de serviços a grandes e médios empresários.

Actualmente, no Agrupamento, existem cinco Associações de Pais e Encarregados de Educação constituídas. Os pais têm proposto a dinamização de actividades no seio das escolas que representam, numa lógica de melhorar os respectivos espaços e criar um ambiente mais aprazível, sempre em estreita colaboração com a gestão das escolas. Refira-se, ainda, que no Agrupamento não existe qualquer Associação de Estudantes.

### ***Fundamentação metodológica***

O nosso estudo aborda a organização educativa na sua unicidade e complexidade, protagonizada pelos actores que dela fazem parte, ou seja, pelos actores inseridos na sociedade. Assim a nossa condição de *investigadora inserida* no caso, justifica-se pela experiência, pelos papéis organizacionais assumidos, pela participação em vários grupos de trabalho directamente relacionados com o nosso objecto de estudo e também pelo que de *voyeurismo* implica uma procura minuciosa e selectiva, embora parcelar, correndo o risco de daí decorrer algum enviesamento na leitura de um *local* e cuja complexidade será certamente refractária quer ao nosso olhar participante quer ao nosso olhar sociológico. Tendo como referência as perspectivas de Marcel Mauss (1972), Menga Lüdke & André Marli (1986), Peter Woods (1987) e Judith

Bell (2002), o nosso trabalho aproxima-se de uma “investigação etnográfica impura”. Porém, entendemos existirem procedimentos investigativos suficientes, para o podermos considerar como uma *investigação qualitativa de inspiração etnográfica*. Contudo não devemos esquecer que uma das características principais do estudo de caso de orientação etnográfica tem a ver com o facto de implicar a presença prolongada do investigador nos contextos sociais em estudo e o contacto directo, em primeira mão, com as pessoas, as situações, os acontecimentos o que neste caso a autora exerce funções no agrupamento há 12 anos. No entanto há quem se refira a estas práticas de pesquisa como métodos e também como estilos de investigação, pois a etnografia é tanto uma ciência como uma arte (Woods, 1987; Wolcott, 1995; Stake, 1995). É uma arte, na medida em que o rigor não é sinónimo de objectividade, neutralidade e distanciamento, conforme eram definidos pelas ciências ditas exactas. A sociabilidade e a familiaridade são também condições da realização deste tipo de investigação que, ao implicar a presença prolongada do investigador no terreno da pesquisa, envolve diversas situações de interacção, faz apelo a uma atitude empática, de abertura aos pontos de vista dos outros, e a uma grande sensibilidade em relação ao contexto.

#### ***Técnicas de análise dos dados no agrupamento***

Na análise dos dados recolhidos utilizamos as técnicas de investigação que nos parecem mais adequado, tendo presente a natureza dos dados em função dos objectivos da pesquisa, das características do objecto de estudo e também das limitações do próprio investigador.

Para testar os objectivos por nós formulados, e para tornar mais fidedignas as conclusões da investigação, optámos por recolher informação recorrendo a diversos instrumentos de análise. A observação participante, as entrevistas e a análise documental, constituíram as técnicas privilegiadas deste trabalho, que se entrecruzam e permite uma triangulação entre estes instrumentos de pesquisa. Além disso, nem sempre os documentos, nomeadamente as actas, transparecem a situação real, especialmente no que concerne às discussões e ao modo como são sentidas por cada um dos actores. A entrevista não poderia ser por nós dispensada porque, através dela, pode obter-se material precioso e inalcançável por qualquer outra técnica de observação. Todavia, pareceu-nos importante que ela não fosse a estratégia dominante para a recolha de dados, mas fosse realizada paralelamente com outras técnicas, porque muita informação relevante também pode ser obtida por outras técnicas.

Optámos por um tipo de entrevista semi-estruturada de forma a dar ao entrevistado liberdade nas respostas produzidas, visando perceber o seu ponto de vista sobre as situações que lhe eram apresentadas. As outras técnicas utilizadas permitiram recolher informações que, por um lado, deram sustentabilidade às informações das entrevistas e, por outro, suscitaram problemáticas para a elaboração das mesmas.

Os resultados obtidos e o modo como foram recolhidos condicionaram o seu tratamento a técnicas exclusivamente qualitativas. Não foi nossa pretensão fazer uma recolha de dados que pudesse vir a ser mensurável atendendo a que as variáveis em estudo eram de natureza qualitativa. Por isso, não aplicámos qualquer método estatístico nem nenhum teste de hipóteses. Apesar disso, a análise dos dados não ficou mais débil em seriedade e rigor, pois procurámos destacar os aspectos essenciais na relação da avaliação interna e as suas implicações na configuração na escola como organização, que nos forneceram fundamentos para conferir atributos de natureza qualitativa que, na escola em estudo, os caracterizam.

Todos os documentos recolhidos a partir das técnicas diversificadas, permitiram na fase da sua análise, configurar um contexto sob a forma de representações a partir de todos os dados. Possibilitando-nos fazer inferências ou conjunturas segundo as premissas da nossa construção teórica.

Também, a definição de temas e categorias foi um processo demorado, que foi sucessivamente reformulado à medida que as entrevistas foram analisadas. Nesta categorização, para assegurar a sua validade, preocupámo-nos em obedecer a determinados princípios, enunciados por Esteves (2006:122): exclusão mútua, homogeneidade, exaustividade, pertinência, produtividade e objectividade. Deste modo, pretendemos que o conteúdo de cada categoria não se sobreponha ao conteúdo das restantes (exclusividade), utilizando uma coerência de critérios para que a categorização seja legível como um todo (homogeneidade) e criando um sistema de categorias que faça sentido em relação à questão de investigação, aos seus objectivos e ao quadro teórico de partida (pertinência).

Sendo a investigação de natureza qualitativa, recorreremos à análise de conteúdo das informações recolhidas pelas várias técnicas para o tratamento dos dados.

A análise de conteúdo permite-nos “lidar com comunicações frequentemente numerosas e extensas para delas extrair um conhecimento que a simples leitura ou audição cumulativa não permitiria formar” (Esteves, 2006: 107). Assim, o investigador descreve os dados mas também faz inferências que podem ser contestadas ou corroboradas por outros procedimentos de recolha e tratamento de dados, daquela ou de investigações futuras.

### ***Recolha e análise dos dados***

Como anteriormente referimos, efectuámos a recolha de dados recorrendo a três técnicas diferentes - análise documental, observação participante e entrevistas. Vamos agora referir as opções que efectuámos para implementar cada uma delas.

Para a análise documental houve, necessidade de uma base importante de documentos tais como, normativos de carácter geral sobre a organização e administração escolar, desde a Lei de Bases do Sistema Educativo, passando pelas diversas orientações normativas, sobretudo

consagradas em Leis ou Decretos-lei. Foi dada, ainda, uma atenção especial aos documentos da escola “dados preexistentes” (Quivy & Campenhout, 1998:201) onde se desenvolveu o estudo de caso.

**Quadro 1** – Documentos recolhidos para pesquisa e análise documental

Tipo de documentos
Regulamento Interno (2005/2008)
Projecto Educativo (2005/2008)
Projecto Curricular de Escola (2005/2008)
Planos Anuais de Actividades (2004/2005, 2005/2006, 2007/2008)
Actas do Conselho Pedagógico (2006/2007)
Actas do Conselho de Docentes do Pré-escolar (2006/2007)
Actas do Conselho de Docentes do 1.º CEB (2006/2007)
Actas do Conselho de Grupo (2006/2007)
Relatórios da Avaliação interna 2005/2008

A leitura e análise das fontes de informação foram sendo contextualizadas e confrontadas com os dados dos elencos directivos constituídos entre 2005/2008.

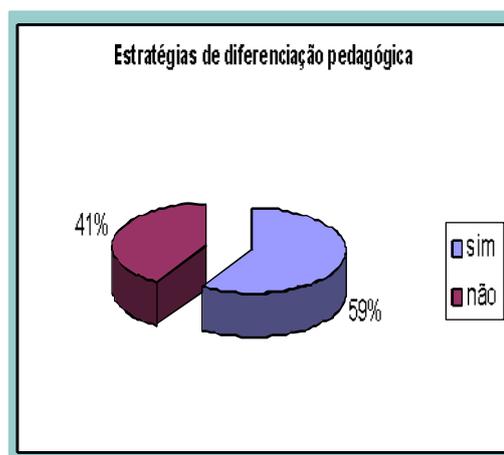
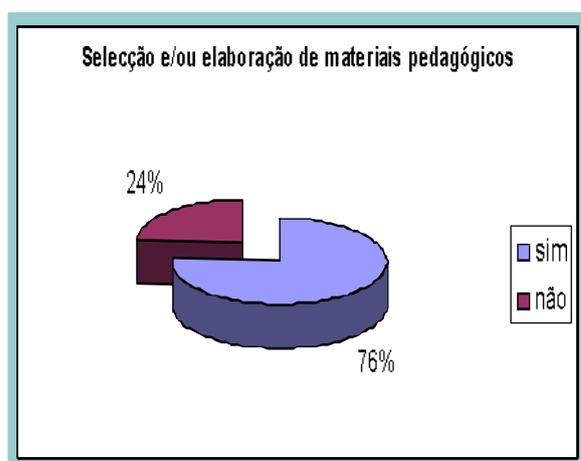
O acesso às fontes escritas mencionadas foi-nos facilitado desde o primeiro momento, após ser feito o pedido por escrito.

Apresentamos e, em simultâneo, analisamos os dados obtidos através análise documental explicada através de gráficos, as actas dos diferentes órgãos da organização educativa escolar nomeadamente: Conselho Pedagógico, Conselho de grupo disciplinar, Conselho de Turma e Encarregados de educação, teve como referência, para a obtenção de resultados, um mínimo de três actas de cada um dos órgãos com excepção da assembleia de Escola, no ano lectivo 2006/07.

**A grelha de análise das Actas das Reuniões atendia aos seguintes itens:**

Implementação de mecanismos de remediação em caso de atraso leccionação dos programas; verificação do grau de cumprimento dos programas curriculares; estratégias de diferenciação pedagógica; discussão de critérios de avaliação; análise dos resultados dos alunos; análise e reflexão sobre práticas educativas; medidas destinadas a melhorarem as aprendizagens dos alunos; participação em actividades do plano anual.

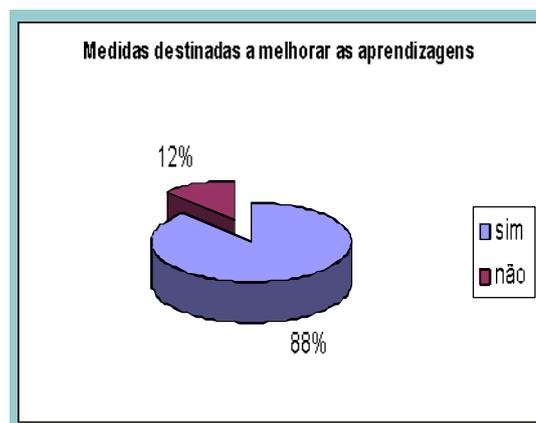
Assim, podemos observar nos gráficos, a selecção de materiais pedagógicos e a discussão de estratégias diferenciadas são registadas nas actas dos grupos disciplinares.



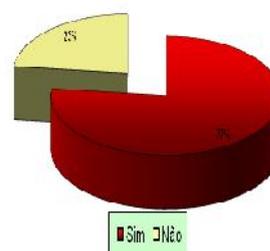
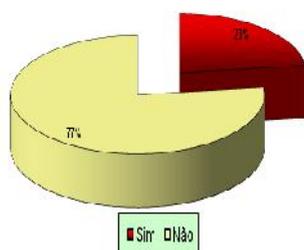
Igualmente são registados nas actas dos grupos disciplinares os critérios de avaliação e as medidas destinadas a melhorar as aprendizagens.



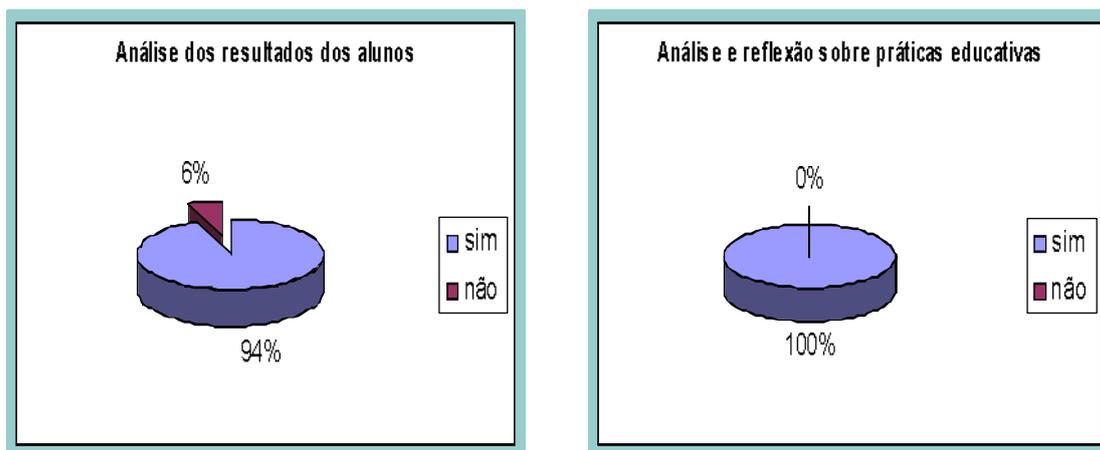
Discussão de critérios de avaliação



Atividade dos Encarregados de Educação



**A análise do sucesso insucesso é referida com sendo analisada e discutida nos conselho de Turma**



**A existência de conflitos entre alunos, por seu lado, parece ser pouco debatida.**

**A generalidade das actas refere-se à participação dos Encarregados de Educação, existindo a clara preocupação em incentivar a mesma, o que está de acordo com os dados recebidos dos Encarregados de Educação.**

#### **ENTREVISTA**

A entrevista é considerada um dos métodos apropriados para um estudo de caso sobre as instituições educativas, permitindo obter informações pertinentes para a pesquisa, informações que não podem ser encontradas em registos ou fontes documentais.

Neste trabalho de investigação foram elaboradas entrevistas semi-estruturadas ou, na terminologia de Bell (2002: 122) “entrevistas guiadas ou focalizadas”, ou ainda, como dizem Bogdan & Bilken (1994: 134), teremos presente que “uma entrevista consiste numa conversa intencional entre duas pessoas com o objectivo de obter informações”, com um série de cambiantes e pormenores bem evidenciados pelos autores que acabámos de citar e, por isso, as “entrevistas etnográficas” conjugam-se com a técnica anterior e “estimulam o fluxo dos dados” (Woods, 1987:77).

A opção pela entrevista semi-estruturada justifica-se pela adequação à recolha de testemunhos dos diversos actores sobre as práticas e perspectivas actuando no quotidiano das instituições, as relações e experiências aí geradas, permitindo aprender os processos de acção e as diversas interpretações que os enformam e deles resultam (Quivy & Campenhoudt, 1998:194). Na opinião de Judith Bell ( 2002: 118) da vantagem do inquérito por entrevista “A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade (...)”.

Neste sentido, as entrevistas, neste trabalho, visaram recolher (e conhecer) as opiniões e representações sobre o agrupamento, as políticas e as micropolíticas subjacente às práticas na organização escolar, para tentar encontrar razões das atitudes e descobrir explicações para

determinados procedimentos. A entrevista procurou despertar reflexões sobre adequação das políticas e das práticas, sobre a natureza e o papel dos normativos produzidos nas instâncias superiores e os efeitos no comportamento dos docentes e de toda a comunidade educativa e na configuração da escola como organização.

Assim, no Agrupamento, realizamos catorze entrevistas semi-estruturadas gravadas ou, como a designa Bell (2002: 122), “entrevista guiada ou focalizada” ou ainda “entrevista semidirectiva”, segundo Quivy & Campenhoudt (1998:193), mas que foram centrais quer para a recolha de dados quer para a construção analítica e crítica.

**Quadro 2 – Perfil dos entrevistados**

Entrevi N°.	Idade	sexo	Cargo/função desempenhada	Sit. Profissional	Habilitações académicas	Perfil do Entrevistado
1	18	M	Estudante	Aluno	2º Ciclo	Discente
2	46	M	Professor.	Quadro de Escola	Licenciatura	Docente
3	42	F	Professora	Quadro de Escola	Licenciatura	Docente
4	25	F	AAE	Efectiva / ME	Secundário	Não docente
5	46	F	Presidente C.Executivo	Professora	Licenciatura	Docente
6	51	M	Presidente A. Escola	Professor	Licenciatura	Docente
7	57	M	Presidente C. P	Professor	Licenciatura	Docente
8	40	M	P. A. Pais 2,3 ciclos	Técnico Oficial	Secundário	Não docente
9	34	M	P. A. Pais 1ºciclos	Técnico Oficial	Secundário	Não docente
10	42	M	Professor	Quadro de Escola	Licenciatura	Docente
11	59	M	Presidente Junta F.	Refor.Função Pública	3º Ciclo	Não docente
12	35	M	Encarregado. E.	Empregado têxtil	2º Ciclo	Não docente
13	54	F	Professora do 1. CEB	Professora	Licenciatura	Docente
14	35	F	Estudante	Empregado têxtil	2º Ciclo	Discente

No que respeita ao testemunho dos actores, este é, em primeiro lugar, filtrado, quer pelas categorias de percepção, quer pela posição que ocupam na instituição e que lhes disponibiliza uma dada leitura da realidade.

Deste modo, a análise das entrevistas processou-se da seguinte forma:

Leitura integral de cada entrevista; Identificação de temas e categorias, fazendo uma análise temática, sublinhando segmentos de texto, que permitiram a selecção de unidades de significação; Utilização de grelhas com os temas e categorias para a análise do corpus das entrevistas; Interpretação dos dados fazendo inferências.

## ***Análise das dimensões, categorias e subcategorias de apresentação dos dados das entrevistas***

### ***1. Categoria - avaliação interna as suas implicações na configuração da escola como organização***

Analisamos os dados obtidos através das entrevistas realizadas, docentes, discentes não docentes e outros (E.E, AAE, Autarquia). A opinião destes actores educativos será analisada de uma forma integrada e transversal, procurando perceber as suas percepções sobre a escola e sua avaliação.

Categorias/subcategorias: 1.1. Avaliação Interna: a perspectiva dos vários actores educativos

Nesta primeira parte, apresentamos e analisamos as percepções dos entrevistados sobre a escola, no que diz respeito às modalidades de avaliação e aos agentes envolvidos na avaliação.

Categorias/subcategorias: 1.2. Modalidades de Avaliação das escolas

Na opinião dos vários actores entrevistados, é de realçar que da categoria dos discentes e não docentes, que foram entrevistados, apenas tinham ouvido falar na avaliação interna da escola um E.E., dado que exerce também a função de docente no agrupamento; e outro entrevistado que, nas suas palavras:

**E (4)** – “Eu tive [conhecimento], que sou do Pedagógico e sou obrigada a ter...”

**E (14)** – “Não que eu tenha conhecimento que seja feita alguma avaliação cá dentro...Não sei não tenho conhecimento que seja feita. Ouço falar que agora tem que ser feita uma avaliação das escolas não âmbito do ministério da educação...que agora as escolas tem de fazer autoavaliação e avaliações externas, mas não sei em que ponto está isso.”

**E (1)** – “Pouca coisa *stora*, sei que consiste em testes e pouco mais. Há *stores* que não ligam muito (...) aos há professores só se guiam pelos testes”

### **2- CATEGORIA – CARÁCTER AMBÍGUO E BUROCRÁTICO DA ORGANIZAÇÃO ESCOLAR**

2.1. Categorias/subcategorias: Grau de Autonomia decretada: a perspectiva dos vários actores educativos

Quando confrontados os nossos entrevistados com a questão “**como vê a acção da IGE?**”, as opiniões divergem na concepção de IGE e, conseqüentemente, nas funções que desempenha, assim como em relação às funções que este organismo deveria desempenhar e frequência com que deveria vir à escola.

*iii) imagem negativa.*

**E (5)** – “(...) O aspecto negativo, já referi... é a visão espartilhada dos assuntos e não é possível inserir numas grelhas, todos os aspectos, riqueza da vida numa escola. Ponho isso em causa mas compreendo. O mal é o guião que trazem para cumprir. Tudo o que não couber rigorosamente dentro desse guião não é de mencionar, não é de interesse, não existe (...)”.

Quanto às funções que a Inspeção-Geral da Educação deve desempenhar, a maioria dos entrevistados considera que a IGE deve assumir, numa perspectiva de orientação pedagógica e de parceria e nunca de fiscalização e de punição. Um papel de acompanhamento, de ajuda e de transmissão de informação/formação. Em suma, uma função de *acompanhamento pedagógico*.

2.2. Categorias/subcategorias: Grau de Autonomia construída: a perspectiva dos vários actores educativos

Assim, no grupo de actores referidos, quatro elementos associam a qualidade educativa à qualidade e quantidade dos *recursos humanos*, igual numero, enumera o *clima e ambiente educativos*, dois definem pelo sucesso e quatro optam por *outros critérios*.

Mas, porque são os recursos humanos e o clima e ambiente educativos que revelam maior consenso de opiniões, é neste âmbito que destacamos alguns testemunhos. Dos entrevistados que enfatizam a importância da primeira e a segunda categoria:

- recursos humanos

E (5) – “(...)o meio. Muitas vezes tem-se de actuar a nível do meio e não se faz porque falta outros factores por exemplo psicólogos, assistentes sociais...(...)”.

E (10) – “(...) é que a falta de verbas não permite gerar a inovação.”

- **O clima e ambiente educativos**

E (1) – “(...)Um aluno desenvolve um projecto e se vale a pena a escola devia apostar mais”.

E (10) – “Quanto à avaliação das escolas e a qualidade e inovação (não entendo estes aspectos como de um discurso se tratassem), entendo que o Bom ensino corresponde à melhor escola classificada no ranking nacional. E que a falta de verbas não permite gerar a inovação.”

### **3 – CATEGORIA - PERCEPÇÕES DO AGRUPAMENTO COMO ORGANIZAÇÃO.**

Nesta primeira parte, apresentámos e analisámos as percepções dos entrevistados sobre a escola, no que diz respeito aos seus pontos fortes e desafios, ao processo de desenvolvimento do currículo e acção pedagógica, e à cultura e clima de escola.

Categorias/subcategorias: 3.1. Pontos fortes

Na opinião dos vários actores educativos entrevistados, esta escola tem qualidade a vários níveis, sendo os seus pontos fortes a sua equipa de docentes, o ambiente de trabalho, a preocupação com os alunos, o sucesso educativo, a abertura da escola ao meio e a variedade de projectos em que a escola se envolve e que lhe permite adquirir materiais e melhores recursos.

### Categorias/subcategorias: 3.2. Desafios

Este tema foi dividido em desafios externos e internos à escola

Os primeiros estão relacionados com a política educativa do governo e com as decisões que não dependem da escola, tais como:

- a burocracia instalada no corpo docente;
- o elevado número de alunos por turma e a heterogeneidade;
- a escassez de recursos humanos;
- a necessidade de melhorar o espaço físico da escola;
- os problemas de segurança da escola;
- a implementação das actividades de enriquecimento curricular;
- a escassez de recursos financeiros.

Os desafios internos da escola prendem-se com factores que podem ser mais controlados e solucionados pela escola, embora alguns deles estejam dependentes dos anteriores, sendo referidos a necessidade de:

- responder à heterogeneidade de alunos da escola;
- corresponder às expectativas dos pais e à crise de valores da sociedade actual;
- formar cidadãos autónomos e responder às necessidades dos alunos;
- responder às diversas solicitações do meio;
- envolver os pais na escola.

Os professores sentem que o excessivo número reuniões ocupa muito tempo e retira disponibilidade para a preparação das actividades lectivas e para o trabalho em equipa. Sentimentos de cansaço e a existência de maiores dificuldades na planificação, implementação e avaliação das actividades também foram referidos.

## **IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS**

É no contexto apresentado que emerge a de Auto-avaliação das Escolas, o qual motivou o nosso estudo, tendo em conta as necessárias mudanças organizacionais advindas da obrigatoriedade avaliativa.

Deste modo, procurámos descrever e problematizar a avaliação interna através de um estudo empírico realizado num Agrupamento de Escola numa aproximação ao estudo de caso, que nos permitiu: a) caracterizar este contexto escolar, nas suas diferentes dimensões (geográfica, organizativa, pedagógica...); b) reflectir sobre a avaliação em termos de políticas educativas formuladas; c) clarificar os efeitos a avaliação interna das escolas; d) compreender os modos de funcionamento burocrático mas simultaneamente ambíguo e político da escola e que coexistem no tempo e no espaço organizacional da realidade de um dado agrupamento.

Partindo das premissas de que as organizações são fenómenos complexos que podem ser compreendidos de formas variadas e que, corroborando a perspectiva de Licínio Lima (2002a), avaliar o contexto organizacional escolar só é possível tendo como referente diferentes modelos organizacionais de escola, abordámos as organizações educativas escolares, cruzando diferentes perspectivas de autonomia que, na prática, se interligam e, por vezes, se complementam, proporcionando-nos uma análise mais rigorosa.

No estudo empírico, teceram-se algumas considerações que entendemos pertinentes relativamente à *Avaliação Interna* implementada no *Agrupamento de Escolas*, no triénio 2005/2008, na certeza porém de que as mesmas se reportam a um contexto específico, não podendo por isso ser generalizadas ou transpostas para outros contextos ainda que, aparentemente, similares.

Partindo do princípio apresentado, os actores educativos convocados, com funções e saberes diferentes, proporcionaram uma abordagem mais abrangente da problemática da *Avaliação Interna* impondo uma primeira conclusão que era previsível e que passamos a apresentar. A posição genericamente assumida pelas diferentes categorias de actores relativamente ao objecto de estudo diverge de grupo para grupo. Este facto, em nosso entender, traduz a discrepância do papel desempenhado por cada uma das categorias de actores, numa relação em que os níveis de poder e de conhecimento da problemática da Avaliação Interna, em particular, e da avaliação nas diferentes vertentes, em geral, são *a priori* desiguais. Sendo o grupo de docentes que, mais se manifestou por estarem mais expostos no processo de avaliação e neste momento em particular mais sentiram a pressão da avaliação de desempenho, situações que podem pôr em causa o profissionalismo docente e, conseqüentemente, a sua imagem enquanto profissionais.

Quanto à administração das escolas em Portugal, ela continua com uma tendência fortemente centralizadora e burocrática, com uma longa cadeia hierárquica, desde o Ministério da Educação aos agrupamentos de escolas. Por isso, a especificidade de cada contexto e de cada escola não é, muitas vezes, considerada, sendo adoptadas normas legais e procedimentos administrativos uniformes.

A conclusão a que chegamos é que a falta de divulgação prende-se, simplesmente, ao facto de a avaliação interna ainda estar apenas na mão de professores. É certo que ouvimos a opinião de discentes e de não docentes mas o trabalho de reflexão sobre os dados recolhidos tem de ser alargado à participação de outros agentes educativos que, actualmente, são cada vez mais integrados nos diversos órgãos da escola e, pela mesma ordem de ideias, devem também participar nesta componente essencial da vida escolar. É necessário que também os alunos (eventualmente através de um representante da Associação de Estudantes, que urge criar no agrupamento), os encarregados de educação e representantes da autarquia devam também ser parte integrante da equipa de avaliação interna. Se assim for, obviar-se-á a muitos dos obstáculos que têm cingido os resultados da avaliação interna apenas à esfera docente.

O envolvimento destes novos parceiros neste processo de avaliação proporcionará, no nosso entender, o espoletar de uma dinâmica que terá como efeito principal um maior compromisso destes actores educativos na resolução dos problemas do agrupamento, tomando conhecimento, por dentro, das contingências que enquadram a vida escolar, ao mesmo tempo que tais

representantes serviriam de ponte entre o grupo educativo a que pertencem e o núcleo funcional da escola, onde se concentra todo o processo reflexivo que deverá servir de referência para qualquer tomada de decisões.

Em segundo lugar, há a referir alguns constrangimentos e preocupações em relação ao momento actual da vida escolar que relevam do carácter ambíguo e flutuante do quadro legislativo em vigor. Novamente, são os docentes que manifestam estas preocupações, a que os outros actores educativos se mantêm alheios. Os docentes referem a necessidade de desburocratizar os procedimentos, de modo a canalizar a sua energia produtiva para uma prática educativa significativa para os alunos.

## V – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**AFONSO, Almerindo J. & ESTÊVÃO, Carlos V. (1992).** “A Avaliação no Contexto Organizacional da Empresa e da Escola. Fragmentos de Percursos Comparados”. *Revista Portuguesa de Educação*, 5 (3), pp. 81-103.

**AFONSO, Almerindo J. (1998).** *Políticas Educativas e Avaliação Educacional*. Braga: Universidade do Minho.

**BARDIN, Laurence (1994).** *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

**BARROSO, João (1996b).** *Autonomia e Gestão das Escolas*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

**BARROSO, João (2004).** “A Autonomia das Escolas: uma ficção necessária”. *Revista Portuguesa de Educação*, vol, 17, n.º 2, pp. 49-83.

**BELL, Judith (2002).** *Como Realizar um Projecto de Investigação*. 2ª ed. Lisboa: Gradiva.

**BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari (1994).** *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

**BUSH, Tony (1986).** *Theories of Educational Management*. London, Harper and Row Ltd.

**ESTÊVÃO, Carlos V. (1998).** *Redescobrir a Escola Privada Portuguesa como Organização*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

**ESTEVES, Manuela (2006).** Análise de conteúdo. In J. A. Lima e J. A. Pacheco (orgs.). *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Edições Panorama, pp. 105-126.

**LIMA, Licínio C. (1998).** *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar – Um Estudo da Escola Secundária em Portugal. (1974-1988)*. Braga: Universidade do Minho.

**LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. (1986).** *Pesquisa em Educação. Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, Ltda,.

**MARCHESI, Álvaro (2002).** “Mudanças educativas e avaliação das escolas”. In J. Azevedo (Org.), *Avaliação das Escolas. Consensos e Divergências*. Porto: Asa, pp. 33-50.

**QUIVY, Raymond & CAMPENHOUDT, Luc Van (1998).** *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 2ª Edição, Lisboa: Gradiva.

**YIN, Robert K. (1994).** *Case Study Research: Design and Methods*. London: Sage.

**RODRÍGUEZ Gómez, G., GIL, J. E GARCÍA Jiménez (1999).** *Metodologia de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones ALJIBE.

**STAKE, Robert (1998).** *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata.